

## O ensino da escrita para contextos profissionais: a produção de *carta de apresentação de resposta a anúncio de emprego*

### Teaching writing for professional contexts: the case of the cover letter

Carla Teixeira

Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa<sup>1</sup>  
carla.teixeiral@fcsh.unl.pt  
ORCID: 0000-0002-8721-812X

#### Resumo:

A escrita dos sujeitos muda ao longo do tempo, com o amadurecimento pessoal e as suas experiências de vida. Este facto justifica o ensino formal de géneros textuais que os sujeitos tenham produzido anteriormente ou que julguem dominar. Tal é o caso dos textos associados ao contexto profissional. Exemplificando como o ensino de língua poderá ser mobilizado para a vida profissional ativa, este trabalho apresentará os resultados decorrentes de uma implementação didáctica dedicada à *carta de apresentação de resposta a anúncio de emprego* que acompanha o currículo, num curso técnico e superior profissional. A investigação segue os princípios sociointeracionistas de ensino dos géneros textuais e respetivas análise e descrição do género a partir das produções textuais iniciais e finais dos alunos. Este trabalho compreenderá uma análise qualitativa e contrastiva das práticas textuais dos alunos na produção inicial e na produção final, a partir da arquitetura interna dos textos (e os respetivos planos da infraestrutura geral dos textos, dos mecanismos de textualização e dos mecanismos de responsabilização enunciativa), depois de treinado um plano de texto específico. Apesar de os alunos já terem contactado com o referido género em anteriores contextos formais de ensino e/ou de trabalho, a análise demonstra que alguns dos obstáculos para uma redação com sucesso são a adequação ao registo formal e a falta de uma representação equilibrada do sujeito perante o empregador, associados à resistência em escrever, observada em sala de aula, o que significa que a própria escrita não é entendida como objeto de treino.

**Palavras-chave:** escrita; contextos profissionais; *carta de apresentação de resposta a anúncio de emprego*; género textual; interacionismo sociodiscursivo.

#### Abstract:

The way people write tend to change through the course of a lifetime as a consequence of their own personal growth and life experiences. This assumption supports the formal teaching of text genres that have been either previously produced by individuals at some stage or that those consider to master – this is thus the case of the texts used within professional contexts. By showing that the

<sup>1</sup> Esta unidade de investigação é financiada por Fundos Nacionais através da FCT — Fundação para a Ciência e a Tecnologia (Portugal), no âmbito do projeto UID/03213/2020.



teaching of a language can be used on behalf of active professional contexts, this paper aims at introducing the results coming from a didactic approach to the cover letter within the context of a higher education professional course. The work developed follows the socio-interactional fundamentals underlying the teaching of text genres along with the corresponding analysis and description of the genre itself arising from the former and final texts produced by the students. Following the students having being trained in a specific text plan, the work presented here aims then at showing a qualitative and comparative analysis of the student's textual practices at their early and final stages, bearing in mind the internal architecture of texts (and also the corresponding infrastructural plan of texts, textual mechanisms and mechanisms for enunciative responsibility). Even though the students have previously been acquainted with the text genre at hand in other formal contexts (teaching or professional contexts), a direct observation of the work handled in the classroom leads to the conclusion that some of the setbacks for a successful writing are the need to use a formal register and also the absence of a proper representation of the applicants towards the employer, along with a clear resistance to writing (in this case, for professional purposes), leading us to conclude that writing itself is not seen as an object of training.

**Keywords:** writing; professional contexts; *cover letter*; text genre; socio-discursive interactionism.

#### Resumen:

La escrita de la gente cambia con el tiempo, con la madurez personal y con sus experiencias de vida. Esto hecho justifica la enseñanza formal de géneros textuales que los estudiantes hayan producido o piensan ya dominar, como es el caso de textos asociados a contextos profesionales. Presentando cómo se puede movilizar la enseñanza de idiomas para una vida laboral activa, este trabajo expondrá los resultados de una implementación didáctica dedicada a la *carta de presentación en respuesta a anuncio de empleo* con el currículum adjunto, en un curso técnico y profesional superior. Esta investigación sigue los principios socio-interaccionistas de la enseñanza de los géneros textuales, así como el análisis y descripción del género desde las producciones textuales de los estudiantes. Este trabajo comprenderá un análisis cualitativo y contrastante de las prácticas textuales de los estudiantes en la producción inicial y final, basado en la arquitectura interna de los textos (y los respectivos planes de la infraestructura general del texto, los mecanismos de textualización y los mecanismos de responsabilización enunciativa), después de entrenado un plan de texto específico. Aunque los estudiantes ya se habían puesto en contacto con el dicho género en contextos de enseñanza y/o trabajo formal anteriores, el análisis muestra que algunos de los obstáculos para una escritura exitosa son el mantenimiento de un tono adecuado a registros formales y la falta de una representación equilibrada del sujeto ante el empleador, asociada con la resistencia en escribir observada en el aula, lo que significa que la escritura en sí misma no es entendida como un objeto de entrenamiento.

**Palabras clave:** escrita; contextos profesionales; carta de presentación a un anuncio de empleo; género textual; interaccionismo socio-discursivo.

## Introdução

Há décadas que a alfabetização académica tem vindo a ser progressivamente valorizada, em virtude da necessidade de os alunos adquirirem práticas linguísticas específicas deste



domínio social, seja na modalidade oral seja na modalidade escrita. Mais recentemente, como qualquer situação laboral é considerada uma oportunidade de comunicação e de interação (Cassany & López-Ferrero, 2010), a alfabetização profissional também tem sido objeto de ensino no ensino superior. Assim, assinala-se, por um lado, a diversificação de oferta formativa, e, por outro lado, o modo como se tenta capacitar os alunos no que diz respeito às práticas linguísticas formais.

Neste contexto, surgem os Cursos Técnicos e Superiores Profissionais (doravante, CTeSP), que nascem de uma recomendação da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico, a OCDE, após uma “avaliação dos sistemas de ensino superior e de ciência, tecnologia e inovação portugueses, por solicitação do Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior” (Decreto-Lei n.º 65/2018 de 16 de agosto), que decorreu entre 2016 e 2017. De acordo com o Decreto-Lei n.º 65/2018, uma dessas recomendações, e que segue as orientações adotadas pelo Governo português nos últimos anos, foi o “aumento da formação da formação superior de âmbito profissionalizante, através de ciclo de estudos curtos no ensino superior politécnico”.

A relevância deste estudo é motivada pelo aparecimento recente dos CTeSP no panorama do ensino superior, em Portugal, que se caracteriza pelo já referido cariz profissionalizante. Em particular, porque, no final do ano letivo de 2018/19, o Governo anunciou um concurso especial de candidatura a estes cursos, que avançaria como projeto-piloto (cf. Diário de Notícias, 2019; Público, 2019), pois as provas de acesso ao ensino superior compreendem conteúdos, ao nível do secundário, que não figuram nos programas do ensino profissionalizante frequentados pelos alunos que preferencialmente se candidatarão a esses cursos no ensino superior. Essa medida, amplamente divulgada pela imprensa nacional, não foi concretizada, tendo o Governo recuado na sua decisão, alegando que não haveria tempo para mobilizar os estudantes. No entanto, como é público e foi igualmente registado na altura pela imprensa: “A criação deste novo regime, que agora fica adiado, não foi recebida de forma unânime, com responsáveis de universidades a temer que esta via se traduza num acesso particularmente facilitado ao ensino superior” (Diário de Notícias, 2019).

Não obstante, o comunicado do Conselho de Ministros de 5 de março de 2020 informa da aprovação do decreto-lei para o Acesso dos Estudantes do Ensino Profissional ao Ensino Superior, o que cria “uma nova via de ingresso para os alunos que concluem o ensino secundário através de ofertas educativas e formativas profissionalizantes e que queiram ingressar em licenciaturas e mestrados integrados.”

É, pois, necessária uma reflexão acerca do lugar destes cursos no panorama do ensino superior português, já que poderão dar posteriormente acesso a uma licenciatura. Para tal, é igualmente essencial descrever as competências que estes alunos apresentam e partilhar as práticas aplicadas em sala de aula. Além disso, estes cursos têm conhecido uma progressiva adesão. De acordo com as estimativas do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, noticiadas pela imprensa, estas apontam para cerca de 9 625 matriculados pela primeira vez no primeiro ano de um CTeSP, no ano letivo de 2019/20. Estes números verificam um aumento de mais de 3 000 alunos face ao ano anterior, que conheceu 6 316 alunos inscritos, o que se



pressupõe que seja uma tendência crescente: “Os cursos técnicos superiores (CTeSP) devem receber este ano [letivo de 2019/2020] 9.625 novos alunos revelam hoje dados oficiais, que mostram que os inscritos duplicaram em três e que são cada vez mais uma via de acesso a licenciaturas” (Sapo, 2019).

É, então, propósito deste trabalho apresentar uma proposta de implementação didática de um género textual da modalidade escrita, a **carta de apresentação de resposta a anúncio de emprego**, realizada num CTeSP. Fundamentada no quadro teórico do interacionismo sociodiscursivo (ISD), esta proposta didática de ensino dos géneros textuais é implementada através de vários momentos de treino de escrita em função de contextos reais.

Desta forma, são objetivos específicos deste texto: i) exemplificar como o ensino da língua pode ser mobilizado para a vida profissional ativa; ii) apresentar os resultados de uma proposta didática dedicada à *carta de apresentação de resposta a anúncio de emprego* (acompanhada de currículo), num CTeSP; iii) contribuir para o debate do papel dos CTeSP na formação superior em Portugal.

## Contextualização teórica

### Ensino da língua para adultos

O ensino da língua para adultos ganhou relevo na segunda metade do século XX e conheceu vários tipos de abordagens cujas propostas assumem diversas designações, baseadas em opções metodológicas diferentes. De um modo geral, estas propostas são uma adaptação dos currículos a públicos profissionais, assentes na realização de tarefas (profissionais, quotidianas, simuladas ou não) e na aprendizagem colaborativa, por isso o público que adere a este tipo de formação são adultos em via de profissionalização ou que já se encontram a exercer uma atividade profissional (Mourlhon-Dallies, 2008, p. 67).

Neste campo de ensino, são as abordagens francófonas e anglófonas que merecem destaque.

Nos anos 60 e 70 do século XX, o ensino do francês para estrangeiros contempla a aprendizagem dos vocabulários de especialidade e o ensino da língua sem literatura (Mourlhon-Dallies, 2008, p. 47), sob as designações *Français fondamental*, *Français scientifique* e *Français fonctionnel*. Na década de 80, o ensino já se foca nas línguas de especialidade como *Français du tourisme* ou *Français du droit*. Na década seguinte, a formação abrange o domínio da língua “especializada”, no sentido dos discursos especializados ao nível da comunicação profissional. E, depois de 2000, a organização da aprendizagem da língua já converge para os discursos profissionais, tomando as designações *Français sur Objetif Spécifique* ou *Français sur Objectifs Spécifiques*. No panorama francês, verifica-se uma metodologia de ensino do francês que vai progressivamente do âmbito da gramática ao léxico, para a cultura até à comunicação e à ação do sujeito.

No que concerne às circunstâncias do ensino de adultos dinamizado no espaço anglófono, desde os anos 60 e 70 que o inglês no Reino Unido se dedica ao público académico, tendo origi-



nalmente por base a diversidade de origem dos sujeitos que frequentava a academia inglesa e as dificuldades destes na produção dos gêneros acadêmicos numa língua estrangeira. Nestes tempos e neste contexto, o ensino do inglês era conhecido por *English for specific purposes* ou *English for special purposes*. Nos anos 80, nos Estados Unidos da América, a existência de *English as a Second Language* é um indício de que o inglês é ensinado como língua segunda. Na atualidade, o ensino desta língua em contexto acadêmico é designado por *English for Academic Purposes*, uma evidência de como as perspectivas discursivas têm contribuído para o desenvolvimento do ensino da língua para adultos. Nos Estados Unidos, leciona-se o *English for Occupational Purposes* e *Literacy classes* (Mourlhon-Dallies, 2008; Johns & Swales, 2002), o que significa que o ensino e a reflexão da língua deixaram de ser considerados restritos às faixas mais jovens, e à formação pré-universitária, e prolongam-se nesta. É um reconhecimento, também, de que estudantes universitários contemporâneos necessitam de um espaço de aprendizagem e de reflexão sobre o uso da língua em contexto.

Deste modo, destaca-se a importância da aprendizagem ao longo da vida por dois motivos. Em primeiro lugar, do ponto de vista da aprendizagem da escrita, esta encontra-se legitimada enquanto atividade que pressupõe a gestão de várias operações cognitivas de ordem complexa, como testemunham Dolz e Gagnon (2018, p. 13), o que significa que os escreventes necessitam de tempos de amadurecimento para um domínio progressivo e efetivo desta capacidade:

*“Apprentissage tout au long de la vie, l’écriture présuppose la gestion d’une série d’opérations cognitives complexes: mémoire, représentation du contexte, planification, contrôle, révision.”*

Em segundo lugar, a aprendizagem da escrita ao longo da vida é igualmente significativa, já que, segundo Bazerman (2019, p. 1), a maioria dos escreventes muda com o tempo, amadurece e aproveita as experiências assimiladas ao transportar o novo saber para aprender e avaliar novas maneiras de escrever:

*“Writers change over time as they mature and engage in different experiences. They may learn new ways of seeing and assessing their situations and goals, expand their repertoire of resources, gain confidence, and become more adept at making and carrying out writing choices. Sometimes the changes go in opposite directions, towards restriction, inflexibility, or even deterioration. Writing trajectories are complex and ultimately highly individual.”*

A mudança das capacidades escreventes ao longo da vida, apontada por Bazerman, adquire especial pertinência, pois, frequentemente, os alunos alegam que já aprenderam um conteúdo, expressando assim que não o desejam retomar. Além disso, neste caso, os alunos cujas produções foram alvo de análise afirmaram já ter tido oportunidade de escrever anteriormente cartas de apresentação em contexto formal de educação, assim como o seu próprio *curriculum vitae* (CV). De facto, ainda que nem todos os estudantes tenham tido experiências profissionais importantes, no *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*, estão previstas a leitura e a produção escrita de cartas de apresentação, na sequência do



ensino de textos biográficos e outros registos diarísticos ou de memórias, o que significa que já tinham contactado com este género textual.

### Interacionismo sociodiscursivo

Este trabalho rege-se pelos princípios teórico-metodológicos do ISD, cujo programa de trabalhos se dedica ao estudo do desenvolvimento do ser humano por via da linguagem. Assim, no âmbito interacionista, o progressivo amadurecimento do uso da linguagem é descrito como um processo ontogenético (Leontiev, 2004), promovido pelo contacto do indivíduo em sociedade. Posto isto, o ISD considera que os textos são os objetos de estudo que atestam a construção do conhecimento, ao entender que o *conhecimento* corresponde à emergência dos conteúdos semióticos conforme as práticas sociais estabelecidas. Dada a importância do social e a filiação ao marxismo, o agir humano, o conjunto dinâmico das tais práticas sociais, é frequentemente objeto de estudo dos trabalhos sociointeracionistas na aceção do agir-trabalho, o que retrata que as relações laborais são, de algum modo, a base das restantes interações.

Por conseguinte, no ISD, privilegia-se uma metodologia de análise descendente dos textos, tomando como ponto de partida a atividade de linguagem (entendida como domínio social) que integra uma panóplia de géneros textuais relevantes para a desempenho coletivo do agir; por sua vez, qualquer texto produzido no seio da atividade de linguagem remete para um género de texto definido a partir das suas regularidades semiolinguísticas.

Para uma descrição estruturada dos textos, o ISD faz uso da arquitetura interna dos textos, instrumento de análise desenvolvido, segundo os princípios sociointeracionistas. A arquitetura interna dos textos ramifica-se em três patamares: a infraestrutura geral dos textos, os mecanismos de textualização e os mecanismos de responsabilidade enunciativa, que a seguir se descrevem:

- Infraestrutura geral dos textos:
  - Organização temática (universos semânticos e temas),
  - Planificação (plano de texto e outras formas de planificação),
  - Organização discursiva (tipos de discurso).
- Mecanismos de textualização:
  - Coesão nominal e verbal,
  - Coerência.
- Mecanismos de responsabilidade enunciativa:
  - Instâncias enunciativas e distribuição de vozes (produtor textual, narrador, personagens, vozes sociais),
  - Modalização.

Embora a arquitetura interna dos textos disponha de vários patamares de análise linguística, há fenómenos que os transpõem e que, por vezes, podem ser observados de vários prismas.





### **O género de texto: a *carta de apresentação de resposta a anúncio de emprego***

De acordo com o modelo sociointeracionista, os géneros estão disponíveis para serem usados pelos sujeitos de uma comunidade a partir de um subespaço semiótico chamado arquitexto. O arquitexto reúne as formatações disponíveis de uma língua, congregando a dimensão da genericidade e a dimensão cultural.

O género *carta de apresentação de resposta a anúncio de emprego* é um exemplo da articulação que existe entre os géneros em sociedade, no sentido em que há um anúncio de emprego que é publicado e que pede uma resposta, ou seja, este último género surge na sequência do primeiro. Primeiramente descrito por Voloshinov, este fenómeno da linguagem é designado por dialogismo e encontra-se patente em qualquer interação social (Bronckart, 2010, p. 157-8).

Além disso, em termos de atividades de linguagens, há uma relação entre vários domínios sociais, na medida em que, para o caso em estudo, se verifica uma conjugação da atividade publicitária e atividade de intervenção social e comunitária. À semelhança desta última, outras atividades de linguagem poderão aliar-se à atividade publicitária para produzir os seus próprios anúncios de emprego, selecionando os quesitos mais relevantes para o posto de trabalho, o que, no texto, poderá significar alterações ao modelo de anúncio de emprego. Por sua vez, o modelo da resposta ao anúncio de emprego, dependendo da atividade interveniente, poderá também motivar diferenças ao que neste trabalho se considera ser a esfera profissional (e que não é uma atividade de linguagem). No entanto, admite-se a existência de algum tipo de homogeneidade entre as esferas profissionais de várias atividades de linguagem, reconhecendo-se, consequentemente, semelhanças na produção de *cartas de apresentação de resposta a anúncio de emprego*.

Há, ainda, uma inversão dos papéis enunciativos de um género para o outro, isto é, do anúncio para a *carta de apresentação*: o anunciante, que assume o papel de autor institucional do texto, é o destinatário da resposta ao anúncio de emprego; já o destinatário do anúncio, aquele a que aspira ao posto de trabalho, será o produtor textual da *carta de apresentação*.

O ensino deste género específico não estava inicialmente previsto na unidade curricular (UC) em que foi lecionado, Técnicas de Expressão Oral e Escrita, já que os conteúdos programáticos previam o ensino de cartas de ordem administrativa. Contudo, foi reconsiderada esta medida, porque estava prevista a leção do *curriculum vitae*, que surge em associação à *carta de apresentação de anúncio de emprego*. Deste modo, pretende-se valorizar a preparação profissional do aluno para um contexto de trabalho.

## **Metodologia**

### **O contexto sociossubjetivo de investigação**

O ensino do género textual *carta de apresentação de resposta a anúncio de emprego* foi desenvolvido no âmbito de um CTeSP. Os CTeSP são um tipo de oferta do ensino superior enquadrada no politécnico, sem concessão de grau académico, cuja “conclusão, com aproveitamento,



do respetivo ciclo de estudos atribui o diploma de técnico superior profissional.” (cf. Direção-Geral do Ensino Superior, sd) Estes cursos têm uma duração de 4 semestres, com unidades curriculares de formação geral e científica e de formação técnica e formação em contexto de trabalho (estágio). O acesso aos CTeSP é permitido para titulares de um curso de ensino secundário ou de habilitação legalmente equivalente; titulares das provas realizadas por maiores de 23 anos; titulares de um diploma de especialização tecnológica, de um diploma de técnico superior profissional ou de um grau de ensino superior, que pretendam a sua requalificação profissional.

O contexto sociossubjetivo de produção textual refere-se a uma turma do CTeSP de Intervenção Social e Comunitária de uma escola superior de educação pertencente ao ensino superior privado. A descrição geral do perfil profissional patente no Aviso n.º 11707/2017, que regista a criação do curso, evidencia as seguintes competências a serem exigidas aos futuros profissionais:

*“Conceber, implementar, coordenar e gerir projetos e programas de intervenção social e comunitária com a finalidade de promover a cidadania e a identidade social, cultural e comunitária das populações, em geral, e a inclusão, a integração e a reinserção social, cultural, escolar, educativa, profissional e comunitária dos cidadãos e das populações, vivendo em condições e situações de vulnerabilidade social e comunitária, em particular.” (Direção-Geral do Ensino Superior, 2017)*

Num questionário aplicado à turma para avaliação da sequência didática, nove dos elementos responderam (dois e sete elementos dos sexos masculino e feminino, respetivamente): as idades dos inquiridos situam-se entre os 18 e os 28 anos (cf. gráfico 1); destes, seis indivíduos concluíram o ensino secundário via ensino e somente três noutros cursos profissionais (cf. gráfico 2).

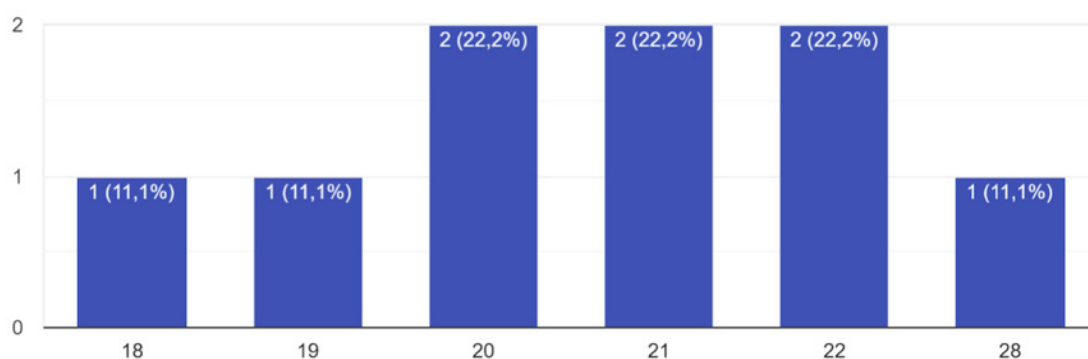


Gráfico 1: idade dos alunos da turma que responderam a um inquérito digital



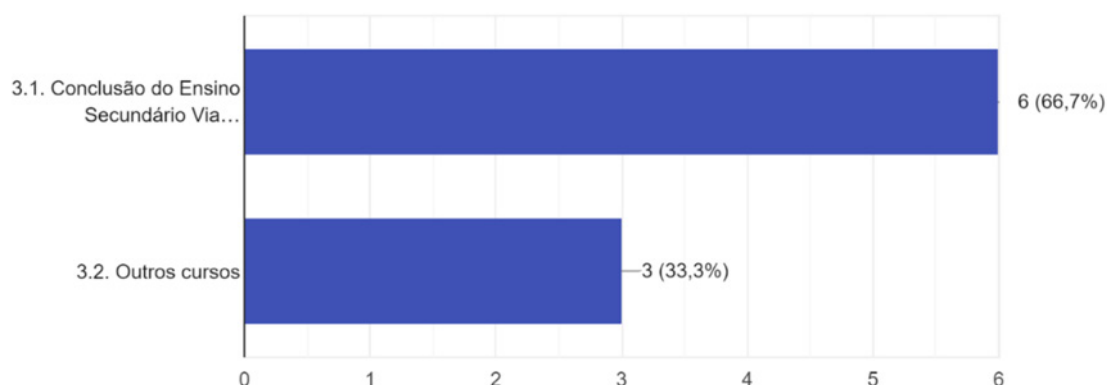


Gráfico 2: conclusão do ensino secundário pelos alunos da turma que responderam ao questionário digital

O número de jovens adultos neste CTeSP que concluiu o ensino secundário pela via de ensino revela o interesse que este tipo curso suscita, como referido, provavelmente, devido ao acesso privilegiado à licenciatura.

Os textos observados foram produzidos no âmbito da UC Técnicas de Expressão Oral e Escrita (1.º ano, 2.º semestre) no ano letivo de 2018/19, tendo sido consideradas dez produções textuais iniciais e doze produções textuais finais para objeto de análise qualitativa da qual se dará conta adiante. Os exemplos apresentados referem as produções, designados pela letra “A” (de aluno) e por um número atribuído aleatoriamente a cada estudante.

### Proposta didática

A proposta didática que foi implementada, e que a seguir se descreve, segue os princípios sociointeracionistas do ensino da escrita por meio dos géneros textuais, no sentido em que se procedeu a uma adaptação dos procedimentos da sequência didática definidos por Schneuwly e Dolz (2004). Além disso, adotam-se os procedimentos gerais do percurso didático para o ensino da Escrita Académica em Português patentes em Cardoso, Sebastião e Teixeira (2018) e Cardoso e Pinto (2019), com i) a apresentação do modelo textual; ii) a apresentação de uma grelha de autorregulação da escrita; iii) a promoção de três momentos de produção textual. Estes momentos de produção textual correspondem a:

- uma produção inicial: produção textual de diagnóstico para aferir eventuais problemas que os alunos possam apresentar ao nível da escrita, permitindo que estes sejam identificados e posteriormente trabalhados (cf. tarefa 1); depois de os alunos terem escrito uma primeira carta de apresentação de resposta a anúncio de emprego, houve uma conversa coletiva sobre as áreas que necessitavam de maior atenção e foi dada atenção individual a cada um dos alunos, explicando os pontos mais e menos fortes da redação individual;
- uma produção intermédia de colaboração a pares: produção que os alunos redigiram a pares a partir da projeção de uma apresentação em power point (cf. tarefa 2), após ter-lhes sido



pedido que seguissem o plano de texto apresentado em sala de aula (cf. plano de texto abaixo) e entregue uma grelha de autorregulação da escrita para orientá-los no seu percurso, na qual está patente uma forte prescrição da relação entre os elementos textuais e a composicionalidade destes na carta; esta produção não foi objeto de recolha para análise, já que, à partida, não permitiria verificar o progresso individual, servindo para os alunos treinarem o modelo e o trabalho colaborativo. Foi também disponibilizado um exercício extra para que os alunos treinassem a produção textual, uma vez mais;

- uma produção final: produção à qual os alunos deviam associar o seu CV e que serviu de avaliação para aferir a assimilação do modelo (cf. tarefa 3); os alunos dispuseram de duas horas para o efeito, no entanto, o tempo não foi utilizado na totalidade. A observação em sala de aula confirmou que os alunos se sentiam desconfortáveis em escrever e se sentiam constrangidos ou sem saber como fazê-lo, embora tivessem um plano de texto para orientá-los, e, que, além disso, ainda não tinham assimilado algumas práticas textuais como a produção de rascunho ou uma revisão cuidada do texto.

#### Tarefa 1: produção inicial

1. Leia o seguinte anúncio de emprego.

A Adecco Prestação de Serviços recruta para empresa cliente um(a) Técnico Superior de Serviço Social (m/f).

##### Funções

- Realização de diagnósticos sociais;
- Proceder ao acompanhamento de utentes;
- Elaboração de planos de intervenção social;
- Redação de relatórios de intervenção;
- Articulação com os parceiros da comunidade.

##### Oferece-se:

- Contrato de trabalho em regime de outsourcing;
- Vencimento adequado às funções;
- Integração em instituição de renome;
- Horário semanal de 30 h. (mínimo)

##### Requisitos:

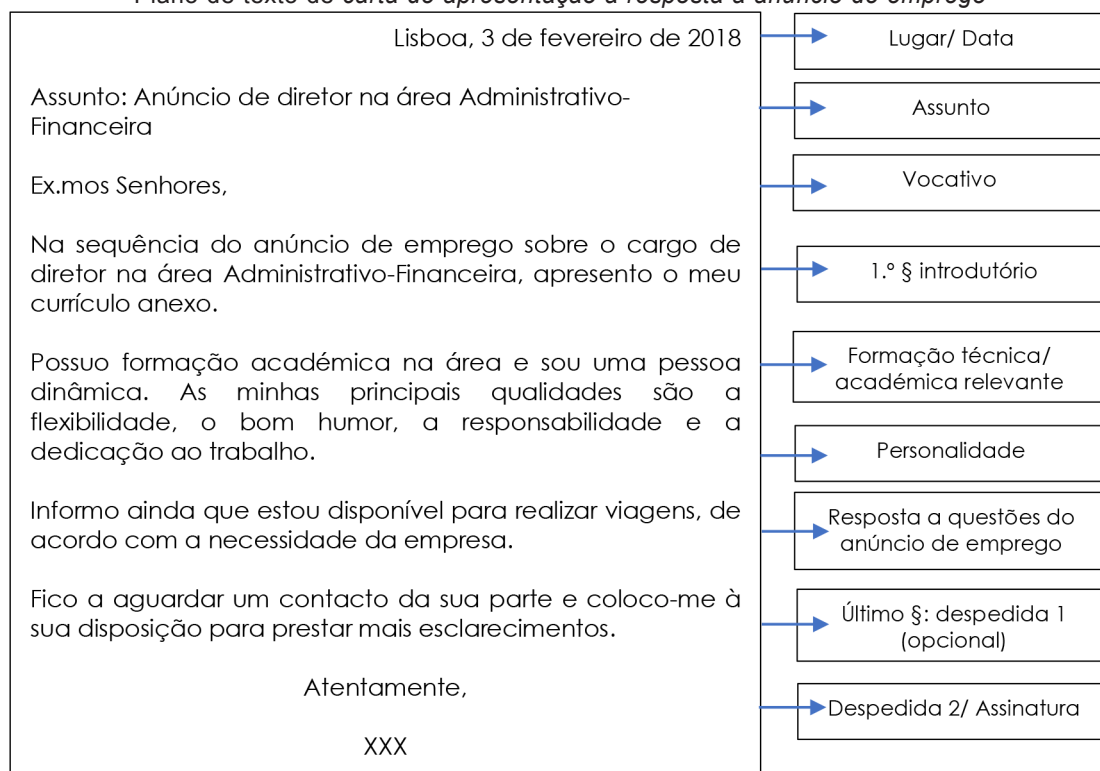
- Formação superior em Serviço Social ou outras áreas relevantes para a função;
- Experiência relevante para o exercício das funções

Caso esteja interessado(a), envie o seu CV.

- 1.1. Redija uma carta de apresentação para este anúncio de emprego para acompanhar o seu CV.



Plano de texto de *carta de apresentação a resposta a anúncio de emprego*





Tarefa 2: produção intermédia

**Anúncio de emprego**

Pretendemos:

- Profissionais dinâmicos e com gosto pelo trabalho com idosos.
- Formação técnica na área de animação sociocultural.
- Disponibilidade em regime de part-time.

Oferecemos:

- Oportunidade de trabalhar numa IPSS de qualidade (Lar de Idosos- Lisboa).
- Contrato de trabalho com perspectivas de continuidade.
- Boas perspectivas de continuidade.
- Vencimento base + Prémio assiduidade/ pontualidade

ENTRADA IMEDIATA. POR FAVOR, CANDIDATE-SE APENAS SE TIVER INTERESSE.

Trabalho a pares

- 1) Sublinhar a informação relevante no anúncio.
- 2) Planificar, de acordo com o modelo dado, os parágrafos onde escreverá a informação sublinhada.
- 3) Redigir uma carta de apresentação para este anúncio.



Tarefa 3: produção final

**FEIJÃO VERDE FUN PARK recruta ANIMADORES para Santarém**

Sabias que já nos conheces? Temos um lugar para ti!

O Feijão Verde está a recrutar colaboradores para integrar a Super Equipa do Feijão Verde Fun Park de Santarém.

Gostavas de fazer parte desta Super Equipa?

Quem somos?

Uma equipa dinâmica e multifacetada com uma rede de parques de diversão de norte a sul do país que proporciona momentos de pura magia a adultos e crianças.

O que queremos que sejas?

- comunicativo;
- dinâmico e criativo;
- organizado e responsável;
- autodisciplinado;
- proativo;
- residente na zona de Santarém.

O que precisamos que tenhas?

Experiência no trabalho com crianças (ATL, academia, festas, parques de diversão...).

Disponibilidade para Contrato de Prestação de Serviços (recibos verdes).

O que oferecemos?

- remuneração atrativa;
- integração em quipa jovem e dinâmica;
- bom ambiente de trabalho;
- oportunidade de crescimento a nível pessoal e profissional.

Envia-nos o teu currículo com fotografia para o seguinte e-mail: XXX@sapo.pt

1. Redija uma carta de apresentação que responda a este anúncio de emprego para acompanhar o seu curriculum vitae, que também deverá entregar para avaliação. Para tal, siga o seguinte procedimento:

- a) sublinhe a informação relevante no anúncio.
- b) planifique a sua produção escrita, de acordo com o modelo dado na UC para a redação da carta.



Do ponto de vista da exploração dos conteúdos programáticos, a produção da *carta de resposta a anúncio de emprego* enquadra-se no ponto “Comunicação escrita obedecendo a modelos institucionais” e no subponto “Exploração de conteúdos programáticos sobre a carta e o curriculum vitae”. Durante a lecionação das aulas, os alunos foram sensibilizados para as boas práticas da produção de um CV e de cartas de apresentação por meio da visualização de apresentações em formato *power point*. A **monitorização** de redes sociais por parte dos empregadores, **os erros a evitar** na redação destes textos, além da visualização de vídeos com entrevistas a técnicos de empresas de recrutamento, foram conteúdos abordados que serviram para reforçar as boas práticas da redação de uma *carta de apresentação de resposta a anúncio de emprego*. Neste contexto, foram observados vários modelos de CV, nomeadamente, o *Europass* (modelo europeu), do qual os alunos já tinham tido conhecimento, bem como exemplos de cartas (adaptadas), além do modelo de carta que os discentes deveriam seguir. Finalmente, é de destacar que os alunos treinaram a escrita do género em função de uma situação de comunicação real (Teixeira, 2014), isto é, anúncios de emprego verdadeiros, da área do curso que frequentam, e que estes foram selecionados previamente pela docente para o efeito. A título de curiosidade, alguns enviaram mesmo o CV para a instituição da produção final.

## Resultados

A análise de textos tem por base a arquitetura interna dos textos, dispositivo já apresentado na secção da fundamentação teórica. Esta é de base qualitativa, o que significa que os exemplos apresentados têm uma função ilustrativa. Deste modo, foram observados diversos problemas de escrita ao nível da infraestrutura geral dos textos, dos mecanismos de textualização e dos mecanismos de responsabilização enunciativa nas produções iniciais e finais. Questões de natureza ortográfica não serão objeto de reflexão neste trabalho.

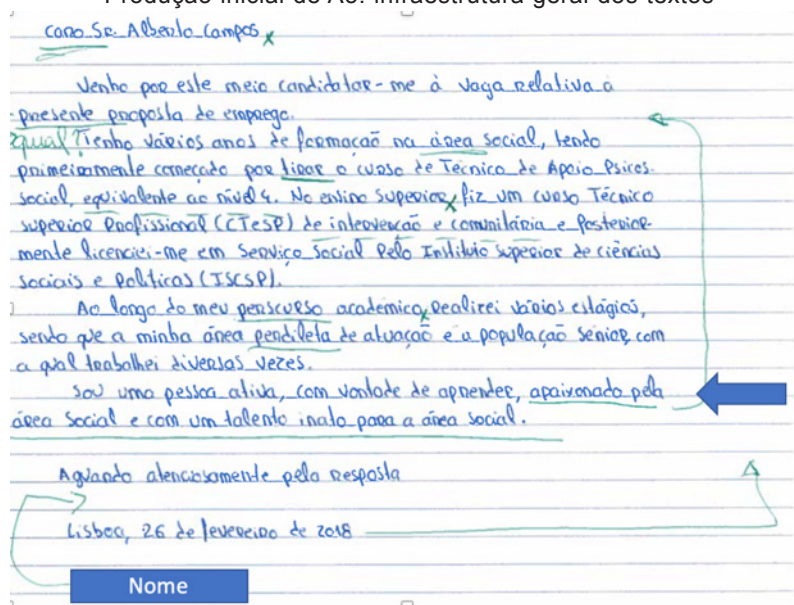
### Produção inicial

Na produção inicial, na infraestrutura geral dos textos, verificou-se uma ausência de planificação generalizada por parte dos alunos, o que se materializou numa colocação incorreta dos diversos elementos formais (por exemplo, data, vocativo, fórmula de despedida, assinatura) e numa desorganização temática da carta. É possível comprovar este tipo de problema no exemplo que se segue, em que um parágrafo de apresentação das características do aluno ocorre como parágrafo final em vez de inicial (“Sou uma pessoa ativa, com vontade de aprender, apaixonado pela área social e com um talento inato para a área social”); a data surge no final da carta, após a fórmula de despedida e entre a assinatura do produtor textual (“Aguardo atentamente pela resposta”); como referido, a data ocorre deslocada no final da carta em vez do topo; e o nome do produtor textual deveria seguir a fórmula de despedida.





## Produção inicial de A5: infraestrutura geral dos textos



Nos mecanismos de textualização, observa-se, no primeiro caso, uma dificuldade na construção da referência ao nível da intertextualidade, pois está diretamente relacionada com o anúncio de emprego, e que remete para o patamar dos mecanismos de responsabilização enunciativa: A7, provavelmente na sequência de uma leitura apressada do enunciado da tarefa 1, não percebe que o interlocutor é uma empresa de recrutamento e que não está a contactar diretamente a instituição à qual se candidata para trabalhar. Assim, A7 usa a expressão formal “Ex[.]mos Senhores” para nomear os interlocutores, que deveria identificar como pertencentes à empresa com a função de selecionar e recrutar candidatos, o que não sucede, já que a seguir utiliza o determinante possessivo em “a vossa empresa”; adicionalmente, A7 usa incorretamente o verbo “predispor” (em vez de “apresentar”), em “à vaga que a vossa empresa predispoe” para indicar o posto ao qual se candidata.

No segundo caso, A3 dirige a sua carta ao “Diretor dos Recursos Humanos da Addeco”, reconhecendo que esta é uma empresa de recrutamento, e identifica o assunto da carta no primeiro parágrafo, ainda que não tenha identificado anteriormente e de modo explícito o assunto, o que seria uma boa prática textual para este tipo de carta formal, por duas razões: a primeira deve-se ao facto de a composicionalidade do correio eletrónico já prever tematicamente o assunto (e, muitas vezes, os candidatos enviamem por este meio a candidatura); a segunda razão contempla a situação clássica da carta por correio, pelo que este procedimento ajuda a dividir e classificar o correio numa empresa.



Produção inicial de A7: mecanismos de textualização

Exmos. Senhores:  
Na procura de um de um novo desafio, venho por  
este meio candidatar-me à vaga que a vossa empresa  
predispõe. Formada na área social, mais concretamente

Produção inicial de A3: mecanismos de textualização

Exmo. Senhor Diretor dos Recursos Humanos da Adecco  
Em resposta ao anúncio de recrutamento para Técnica  
Superior de Serviço Social, apresento venho  
por este meio candidatar-me ao lugar disponível.

Ainda nos mecanismos de textualização, é de documentar o modo como os sujeitos se representam e como se definem linguisticamente enquanto candidatos.

Em primeiro lugar, A1 demonstra dificuldades na construção tematicamente coerente da sua pessoa: começa por referir algumas experiências profissionais e afirma que estas foram úteis do ponto de vista pessoal, para depois mencionar aspetos da personalidade; na verdade, A1 não relaciona (ou explica) de que maneira a experiência profissional o ajudou a ganhar as tais “características fundamentais” que indica; finalmente, A1 retoma tematicamente a experiência profissional passada, ao identificar que já trabalhou com crianças e seniores, em “Já trabalhei com crianças dos 6 aos 12 anos e com idosos também”.

Outra dificuldade evidenciada situa-se no segundo parágrafo deste exemplo: “Considero-me uma pessoa super adaptável, que aprende rápido, esforço-me sempre de forma a alcançar de forma positiva todos os desafios que me são propostos”. Nestes segmentos, embora numa primeira leitura se possa considerar o oposto, está patente uma exposição despersonalizada do sujeito no que concerne à progressão das sequências isotópicas, como se fosse uma mera enumeração, automatizada, de características relevantes que deveriam ser referidas; outro ponto a destacar é a interferência da modalidade oral na escrita em “super adaptável”, na medida em que este registo é demasiado coloquial para a formalidade que uma candidatura de emprego requer. Este tipo de atitude demonstra igualmente que alguns alunos consideraram o plano de texto e outros materiais como documentos fiéis do género que deveriam reproduzir, em vez de serem documentos de trabalho com carácter orientador; de facto, ao não aprofundar ou desenvolver alguns documentos, esperava-se que os alunos pensassem sobre como poderiam adaptá-lo à sua realidade, o que na produção inicial deu-se de modo incipiente.



## Produção inicial de A1: mecanismos de textualização

Apesar de nova, consegui ter duas experiências de estágio e um trabalho que me ajudaram a desenvolver características fundamentais neste ramo.

Considero-me uma pessoa super adaptável, que aprende rápido e que é muito comunicativa, esforço-me sempre de forma a alcançar de forma positiva todos os desafios que me são propostos.

Já trabalhei com crianças dos 6 aos 12 anos e com idosos também.

E com estes públicos alvo que consegui realizar projetos na área social e consequentemente vários trabalhos de atividades.

No que diz respeito aos mecanismos de responsabilização enunciativa, há que observar a formulação do vocativo, ainda que seja de assinalar também a ausência deste. No primeiro exemplo, A5 inventa um nome para o seu interlocutor, embora não tenha tido qualquer tipo de orientação nesse sentido, demonstrando alguma dificuldade em escrever para um interlocutor desconhecido com uma formalidade adequada ("Caro Sr. Alberto"), o que poderá denunciar alguma inexperiência em redigir este género textual.

No segundo exemplo, verifica-se que, apesar de A6 discernir que deve dirigir-se ao departamento de Recursos Humanos de uma empresa de recrutamento, no entanto, fá-lo de modo equivocado, no singular, "Ex[.]mo Sr. dos Recursos Humanos...". Por fim, A8 suprime o vocativo, iniciando a carta com uma expressão inicial que remete para outros géneros textuais como o requerimento, pelo que a expressão "por este meio" designa o veículo da candidatura, a carta, tendo o valor equivalente a localizador espacial.

## Produção inicial de A5: mecanismos de responsabilização enunciativa

Caro Sr. Alberto Campos \*

## Produção inicial de A6: mecanismos de responsabilização enunciativa

Exmo Sr. do Recursos Humanos da Adecco Prestação de serviços,



Produção inicial de A8: mecanismos de responsabilização enunciativa

Gosto Essa da desinibição  
Juro da Gênesis, n.º 20  
Bato, 4300-493  
Tudo se está a candidatar-me ao cargo de Técnico Superior de Gestão Social.

### Produção final

De uma maneira geral, foi possível comprovar que, na produção textual final, os alunos seguem a maior parte das orientações do plano de texto de modo bastante satisfatório.

Como se exemplifica na produção final de A7, este aluno reproduz a composicionalidade prescrita dos diferentes elementos que compõem formalmente qualquer carta; A7 também segue a sequencialidade temática adotada, cujos itens pertencem à infraestrutura geral dos textos.

Relativamente ao desenvolvimento temático, item pertencente aos mecanismos de textualização, destaca-se que A7 dá resposta às diversas solicitações do anúncio de emprego: afirma ter formação na área e uma personalidade com qualidades válidas para o posto de trabalho ao qual se candidata ("Formada na área da Animação Sociocultural com um curso de nível IV e a frequentar um [sic] de nível V na área da Intervenção Social e comunitária, considero uma mais valia a minha presença no vosso espaço"). Globalmente, apresenta uma representação de si própria muito positiva, ainda que não excessiva, e adequada ao género textual e respetivo propósito comunicativo ("Sou uma profissional dinâmica e proactiva, com especial interesse em trabalhar em parques de diversão, nomeadamente com crianças. Responsável, cumpridora de horários e bastante comunicativa, realizo todas as minhas funções com dedicação"). Não é, de todo, uma mera enumeração de características pessoais, como se verificou em alguns casos da produção inicial.

Ao nível da questão temática, a ocorrência menos favorável dá-se quando A7 aborda a experiência profissional, na medida em que seria mais harmonioso situá-la após a formação técnica e académica relevante. Nesta produção final, não se verifica qualquer tipo de confusão sobre a figura do interlocutor na produção final, um item dos mecanismos de responsabilização enunciativa, até porque o texto do anúncio não suscita essa dúvida.



## Produção final de A7, parte 1

Lisboa, 17 Março 2019	Lugar/data
Assunto: Anúncio de Emprego para a cargo de animador(a) no Feijão Verde Fun Park.	Assunto
Exmos. Senhores,	Vocativo
Na sequência do anúncio de emprego para animadores, no vosso espaço, Feijão Verde Fun Park, em Santarém, envio o meu currículo anexo.	1.º § introdutório
Formada na área da Animação Sociocultural, com um curso de nível IV e a frequentar um 2º de nível IV na área da Intervenção Social e comunitária, considero uma mais valia a minha presença no vosso espaço, para assim integrar e completar a Super Equipa do Feijão Verde Fun Park em Santarém.	Formação técnica/académica relevante
Sou uma profissional dinâmica e proativa, com especial interesse em trabalhar em parques de diversão, nomeadamente com crianças. Responsável, cumpridora de horários e bastante comunicativa. Realizo todas as minhas funções com dedicação.	Personalidade
Com experiência como monitora de atividades em acampamentos e também num estágio realizado em Espanha, com crianças e adultos, esta é uma área que vai sempre calvar-me e deixar-me	Experiência profissional

## Produção final de A7, parte 2

- me motivada.	Resposta a questões do anúncio
Residente em Lisboa, com carro próprio, desloco-me facilmente até Santarém, destacando ainda que tenho habitação próxima do local, salientando assim que a deslocação será, efetivamente, rápida.	
Mais informo que me encontro disponível para uma entrevista, caso sejam necessários esclarecimentos adicionais.	Despedida 1
Atentamente,	Despedida 2/Assinatura
Nome	

Contudo, nem todos os alunos demonstraram um cumprimento rigoroso do plano de texto e uma execução apropriada das recomendações dadas e reforçadas com frequência





oralmente em sala de aula, em especial, nos elementos que apresentavam uma maior dimensão intertextual entre os géneros anúncio de emprego e *carta de apresentação de resposta a anúncio de emprego*.

Como já referido, em termos dos mecanismos de textualização, os alunos nem sempre souberam apresentar-se corretamente. Nas produções finais, A2 e A3 apresentaram-se de modo bastante semelhante, fazendo uso, inclusive, de alguns adjetivos em comum: “comunicativa”, “dinâmica”, “criativa”, “organizada”, “responsável”, “autodisciplinada”, “proativa”. Este tipo de prática, a enumeração *mecânica* de adjetivos, é altamente reprovável, dado que não cria um efeito diferenciador no interlocutor, pois um indivíduo (ou mais) do departamento ou de uma empresa de recursos humanos deverá receber inúmeras candidaturas a um posto de trabalho e selecionará unicamente as que mais se destacam, baseando-se no tal efeito diferenciador.

Produção final de A2: mecanismos de textualização, apresentação do aluno

Como pretendido, sou uma pessoa comunicativa,  
dinâmica, criativa, organizada, responsável, auto-  
disciplinada e proativa, não resido em San-  
taresm, mas gosto de ficar em casa de familiares. ?  
tenho bastantes ideias e jogos educativos  
para estes grupos alvos (crianças e adultos),  
devido a ter realizado praia de campo, durante  
a viagem, como função de monitora, além disso  
realizei também um curso intensivo interno,  
com duração de 1 semana com a instalação  
de novos segredos. (sobre?) (ue)

Produção final de A3: mecanismos de textualização, apresentação do aluno

Acredito que correspondo aos critérios  
mencionados no anúncio, sendo comunicati-  
va, dinâmica, criativa, organizada, respon-  
sável, autodisciplinada, proativa, residente  
na zona de Santarém, preparada para  
novos desafios e projetos. No presente  
emprego, trabalho a recibos verdes,  
pelo que estou disponível a fazê-lo  
junto da vossa equipa.

A partir destas produções finais, verifica-se que há alunos que assimilaram o plano de texto apresentado, mas persistem dificuldades na progressão temática da parte do sujeito produtor textual.





## Conclusões

Neste trabalho, foi apresentada uma proposta didática de ensino de gêneros textuais no âmbito do ISD, nomeadamente, do género *carta de apresentação de resposta a anúncio de emprego*, bem como a análise de textos produzidos durante as produções iniciais e finais. Estas produções foram motivadas por contextos comunicativos reais, com a intenção de que o aluno assimilasse um plano de texto do género textual e que assumisse o papel social de um sujeito que procura um posto de trabalho, o que, afinal, também correspondia às ambições dos alunos, enquanto jovens adultos que caminham para algum tipo de autonomia financeira.

Embora o género textual fosse do conhecimento prévio dos alunos, depois da implementação didática em sala de aula, houve naturalmente uma melhoria na redação dos alunos, em parte, devido ao cumprimento do plano de texto e à observação da composicionalidade, o que, atendendo à arquitetura interna dos textos, corresponde ao patamar da infraestrutura geral. A assimilação dos itens deste patamar semiolinguístico revela que são aqueles mais naturalmente apreendidos pelos alunos. Uma redação estruturada de uma *carta de apresentação de resposta a anúncio de emprego* garantirá certamente alguma atenção por parte de um empregador.

Porém, permanecem algumas dificuldades nos mecanismos de textualização, apesar de os alunos terem sido alertados para um correto desempenho na progressão da questão temática, especialmente na construção das sequências isotópicas da sua identidade pessoal e profissional. Efetivamente, a turma era constituída por jovens adultos com experiência profissional decorrente de estágio ou de postos de trabalho com pouca autonomia. Aliás, alguns alunos acumulavam a frequência das aulas com um emprego, geralmente em situação de tempo parcial; facto esse que, a par de uma assiduidade satisfatória e do cumprimento sofrível de algumas boas práticas textuais (ex.: a não produção de rascunho), se julga terem comprometido um melhor desempenho na produção textual final.

Finalmente, no que concerne aos mecanismos de responsabilização enunciativa, apesar de a produção final não proporcionar os mesmos problemas relativamente à identificação dos interlocutores da carta, pois o recrutamento é feito pelo futuro empregador, os alunos ficaram mais atentos para esta distinção.

Em suma, verificou-se uma assimilação diferenciada do género textual, verificando-se, porém, uma apropriação mais homogênea do plano de texto.

Se se considerar que um CTeSP poderá ser uma primeira experiência no ensino superior, na medida em que as instituições de ensino superior concederão equivalência de algumas UC a uma candidatura de acesso à licenciatura, teria sido construtivo que os alunos pudessem ter aproveitado estes momentos para adquirirem e melhorarem hábitos de produção textual. Como referido anteriormente, a reescrita e a revisão de texto são processos textuais com um tempo de maturação assinalável, que envolvem a mudança e o desenvolvimento de processos mentais. Exige-se, então, algum tipo de investimento da parte dos sujeitos para o seu desenvolvimento em termos textuais. Nesse sentido, tendo como base metodológica de ensino o género textual, em particular de géneros relevantes em termos de percurso académico e profissional, uma UC de ensino de língua num CTeSP deverá promover melhores práticas textuais e, conseqüentemente, aportar um impacto positivo ao nível da escrita, com vista ao sucesso académico e profissional dos estudantes.

## Referências bibliográficas

- Bazerman, C. (2019). Lives of writing. In *Writing and Pedagogy*. vol. 10.3 Equinox Publishing, (pp. 327-331).
- Bronckart, J. (2003). *Textos e Discursos. Por um Interacionismo Sócio-discursivo*. São Paulo: Editora da PUC- SP, EDUC.
- Bronckart, J. (2010). *Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade*. São Paulo: Mercado das Letras.
- Buescu, H.C., Morais, J., Rocha, M.R., Magalhães, V.F. (2005). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Governo de Portugal, Ministério da Educação e Ciência. Recuperado a 17.09.2019 de [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpceb\\_julho\\_2015.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpceb_julho_2015.pdf)
- Cardoso, A. & Pinto, M. Oliveira (2019; no prelo). Contributos para uma didática da escrita académica no ensino superior: um percurso centrado no artigo científico. In F. Caels, L. F. Barbeiro & J. Vieira Santos (Orgs.), *Discurso Académico: Uma Área Disciplinar em Construção* (pp. 153-177). CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra/ Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Politécnico de Coimbra.
- Cardoso, A., Sebastião, I. & Teixeira, C. (2018). O resumo de artigo científico: exemplo de um percurso didático em escrita académica. In P. Osório, E. Leurquin & M. C. Coelho (org.), *Lugar da gramática na aula de Português* (pp. 126-147). Editora Dialogarts.
- Cassany, D. & López-Ferrero, C. (2010). De la Universidad al mundo laboral: Continuidad y contraste entre las prácticas letradas académicas Y profesionales. In G. Parodi (ed.), *Alfabetización académica y profesional em el siglo XXI: ler. Y escribir desde las disciplinas* (pp. 347-374). Barcelona: Planeta Ariel.
- Conselho de Ministros. (2020). Comunicado. Recuperado de <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/governo/comunicado-de-conselho-de-ministros?i=328>
- Diário de Notícias (06.09.2019). *Concurso especial para alunos do profissional não avança este ano*. Versão digital 10H28. Recuperado a 19.09.2019 de <https://www.dn.pt/vida-e-futuro/interior/concurso-especial-para-alunos-do-profissional-nao-avanca-este-ano-10983450.html>.
- Direção-Geral do Ensino Superior (s.d.). Cursos Técnicos Superiores Profissionais Recuperado a 16.06.2019 de <https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/cursos-tecnicos-superiores-profissionais>.
- Direção-Geral do Ensino Superior (2017). Aviso n.º 11707/2017. *Diário da República* n.º 191/2017, Série II de 2017-10-03 (pp. 22204-22207). Recuperado a 20.09.2019 de <https://dre.pt/pesquisa/-/search/108234559/details/normal?l=1/en/en/en>
- Dolz, J., & Gagnon, R. (2018). *Former à enseigner la production écrite*. Presses Universitaires du Septentrion.
- Johns, A. M. & Swales, J. (1991). Literacy and disciplinary practices: opening and closing perspectives. *Journal of English for Academic Purposes* 1 (pp. 13-28), Elsevier.



- Leontiev, A. (2004). *O Desenvolvimento do Psiquismo*. São Paulo: Centauro.
- Mourlhon-Dallies, F. (2008). *Enseigner une langue à des fins professionnelles*. Paris: Les Éditions Didier.
- Presidência do Conselho de Ministros. Decreto-Lei n.º 65/2018 de 16 de agosto. In Diário da República, pp. 4147-4182. Recuperado a 17.09.2019 de <https://dre.pt/application/conteudo/116068879>
- Público (Silva, S.) (2019). Governo recua e não há concurso para alunos do profissional entrarem no superior. Versão digital 20H30. Recuperado a 20.09.2019 de <https://www.publico.pt/2019/06/05/sociedade/noticia/governo-recua-nao-ha-concurso-alunos-profissional-entrarem-superior-1875525>
- Sapo (08.09.2019). Os cursos técnicos superiores (CTeSP) devem receber este ano 9.625 novos alunos revelam hoje dados oficiais, que mostram que os inscritos duplicaram em três e que são cada vez mais uma via de acesso a licenciaturas. Versão digital 00:17 Recuperado a 20.09.2019 de <https://24.sapo.pt/atualidade/artigos/ensino-superior-cursos-tecnicos-curtos-crescem-a-afirmam-se-no-acesso-a-licenciaturas>
- Schneuwly, B., & Dolz, J. (2004). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras.
- Teixeira, C. (2014). O texto-expositivo-argumentativo. Reflexão sobre o gênero e o agir do aluno. *Eutomia, Revista de Literatura e Linguística*. Recife, 13(1), 697-717. Recuperado de <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/EUTOMIA/article/view/572>.